

La enseñanza del subjuntivo combinando el modelo de PACE y el método de ABD

Teaching of subjunctive mood with PACE model and DDL approach

Lu, Hui-Chuan¹

Profesora. Universidad Nacional Cheng Kung, Taiwán

huichuanlu1@gmail.com

Cheng, An-Chung²

Profesora. Universidad de Toledo, EE. UU.

anchung.cheng@utoledo.edu

La Dra. Hui-Chuan Lu es profesora de español en el Departamento de Lenguas y Literaturas Extranjeras de la Universidad Nacional Cheng Kung en Tainán, Taiwán. Se ha dedicado a la enseñanza del español para los aprendices taiwaneses. Además, sus investigaciones se enfocan en la adquisición de terceras lenguas, la lingüística de corpus y la lingüística cognitiva.

La Dra. An-Chung Cheng es profesora y directora del Departamento de Idiomas y Culturas del Mundo, directora del Instituto de Estudios de Asia y directora del Programa de Formación de Docentes en Idiomas Extranjeros en la Universidad de Toledo en los Estados Unidos.

Resumen

El presente trabajo se centra en la enseñanza del subjuntivo, aplicando el modelo PACE (Adair-Hauck y Donato 2002) y utilizando materiales extraídos de diversos corpóra, a través del método de Aprendizaje Basado en Datos (Johns 1991 y 2002). Se presentará una lección como ejemplo, partiendo de la película “Volver”, dirigida por Almodóvar, como contexto para mostrar ejemplos de los modos subjuntivo e indicativo. Posteriormente, se llevarán a cabo actividades didácticas sobre gramática utilizando los enfoques de “Atención a la forma” y “Co-construcción”, mediante el uso de ejemplos y datos recopilados de un corpus paralelo, un corpus del español y un corpus de aprendices de español. Por último, se desarrollarán las habilidades de expresión escrita y oral a través de actividades relacionadas con el proceso de “Extensión”.

¹ Es la primera y correspondiente autora.

² Es la segunda autora.

Abstract

This study features an approach to teaching the subjunctive mood under the framework of the PACE model (Adair-Hauck and Donato 2002), utilizing data extracted from corpora with the data-based learning method (Johns 1991 and 2002). The paper presents an exemplary lesson, using the movie “Volver,” directed by Almodóvar, as a context for meaningful input containing examples of the subjunctive and indicative moods at the Presentation phase. We used examples and data derived from a parallel corpus, a Spanish corpus, and a learners’ corpus to explore the grammatical points in the “Attention to Form” and “Co-construction” phases. In the “Extension” phase, learners engaged in performance-based activities incorporating the subjunctive uses to develop written and oral communicative skills.

Palabras clave

aprendizaje de la lengua, corpus, didáctica, gramática, lingüística aplicada

Keywords

language learning, corpus, didactics, grammar, applied linguistics

Introducción

En el área didáctica de la lingüística aplicada, el uso del modo subjuntivo se considera un aspecto gramatical difícil de adquirir tanto para los estudiantes que aprenden español como segunda lengua (L2) como para aquellos que lo aprenden como tercera lengua (L3), debido a su complejidad morfológica, sintáctica y semántica. Por tanto, este trabajo se dedica a la enseñanza de la gramática, con el propósito de contestar las siguientes preguntas: ¿Cómo enseñar el modo subjuntivo del español a estudiantes taiwaneses cuya lengua materna es el chino mandarín y cuya segunda lengua es el inglés? y ¿cómo diseñar actividades para la clase de gramática?

Con el objetivo de ofrecer a los estudiantes un enfoque novedoso en la adquisición del modo subjuntivo, sugerimos su enseñanza a través de la aplicación de tecnología moderna basada en la lingüística computacional. Además, combinamos los cuatro pasos del modelo Presentación, Atención, Co-construcción y Extensión (PACE) propuesto por Adair-Hauck y Donato (2002), y el método de Aprendizaje Basado en Datos (ABD). Asimismo, aprovechamos los diferentes tipos de corpus disponibles, como el Corpus de Español (Davies 2018), el Corpus de Aprendices Taiwaneses de Español (CATE) (Lu 2010) y el Corpus Paralelo de Español, Inglés y Chino (CPEIC) (Lu, Cheng, Yeh, Lu, & Alegre 2021), con el fin de facilitar la enseñanza de este aspecto gramatical y mejorar el efecto de aprendizaje mediante la integración de la teoría didáctica y la aplicación de herramientas tecnológicas.

Este trabajo se encuentra estructurado de acuerdo a las siguientes secciones. En primer lugar, se realiza una introducción al modelo PACE y al método ABD, los cuales constituyen el marco conceptual y teórico del método utilizado para enseñar los distintos modos gramaticales. A continuación, se presenta un ejemplo que ilustra los cuatro pasos diferentes en la enseñanza de la gramática del modo indicativo y subjuntivo. Por último, se abordan las limitaciones del estudio y se concluye en la sección final.

Estudios anteriores

Entre los estudios anteriores, Lee (1987) indica que el manejo del modo subjuntivo no afecta tanto en las destrezas de comprensión escrita y oral, como en las de comprensión lectora y auditiva. Es decir, con el conocimiento léxico de una palabra, o más concretamente, el lexema, que es la unidad básica del sentido de una palabra, un aprendiz es capaz de lograr la comprensión de un texto. Los estudiantes del segundo semestre logran comprender las ideas principales de un texto tanto como los estudiantes del cuarto semestre, aun cuando los principiantes no han aprendido el subjuntivo en la gramática. Al parecer, los estudiantes del nivel inicial no ponen mucha atención a las diferencias en la forma verbal entre el modo subjuntivo y el indicativo cuando su atención se dirige a la comprensión de un texto. Además, Collentine (2010) propone que el modo subjuntivo solo ocupa un 7.2% de todas las formas verbales en las expresiones orales y escritas en español. A pesar del bajo porcentaje que representa un porcentaje bajo (menos de 10%) en comparación con todos los usos verbales, es un punto gramatical indispensable en el círculo completo de la adquisición española, sobre todo para los aprendices del nivel intermedio y avanzado.

Bajo la didáctica tradicional Presentación, Práctica y Producción (PPP) (Criado, 2013; Read, 1985), las reglas gramaticales, incluyendo la información morfológica y sintáctica se presentan primero. Después, los estudiantes practican en los ejercicios gramaticales. Por último, se ponen a practicar y producir de forma escrita y oral. Sin embargo, el aprendizaje del modo subjuntivo sigue siendo uno de los puntos gramaticales más difíciles de aprender. Así que no se puede ignorar la importancia de lograr este punto gramatical de una manera eficaz para superar los obstáculos y alcanzar la siguiente etapa en el proceso de adquirir español como L2 o L3. Para conseguir la meta, parece indispensable sintetizar diferentes estrategias y recursos didácticos, aprovechando sus ventajas comparativas. Por lo tanto, es merecedor de presentar el modelo de Presentación, Atención, Co-construcción y Extensión (PACE) con cuatro pasos principales, presentación, atención, co-construcción, y extensión y el método de Aprendizaje Basado en Datos (ABD) con diferentes tipos de corpus.

Por una parte, el modelo de PACE (Adair-Hauck and Donato, 1994) está constituido de cuatro pasos: (1) presentar una historia en contexto, (2) atraer la atención de los aprendices en datos relacionados con el punto gramatical clave. Y después, (3) el profesor y los estudiantes tienen que analizar y contrastar los datos clasificados para co-construir las reglas gramaticales correspondientes. Finalmente, (4) las reglas gramaticales deducidas se aplican en la producción de expresión escrita u oral en las actividades. En comparación con la didáctica tradicional PPP, el modelo de PACE ofrece un proceso de enseñanza basado en un método que contextualiza el enfoque de manera significativa para los estudiantes. Esto puede ayudar a los aprendices a comprender mejor el idioma y a participar en la enseñanza de gramática, facilitando la colaboración entre los profesores y los estudiantes para extraer los principios gramaticales. Bajo el modelo de PACE, el punto gramatical clave se enseña mediante el procesamiento inductivo, en el cual se presentan los ejemplos o datos lingüísticos relacionados para que los alumnos se den cuenta de ellos. Luego, tanto los alumnos como los profesores, a partir del análisis realizado, observan las muestras y deducen juntos los principios gramaticales. Mediante el análisis y clasificación de datos auténticos, se espera que los profesores y los aprendices co-construyan las reglas gramaticales, con la premisa de que el aprendizaje del concepto gramatical se produce a través del diálogo entre los aprendices y los expertos. Por último, las reglas gramaticales deducidas y co-construidas se aplican en la producción de expresión escrita u oral en las actividades de aprendizaje.

Por otra parte, el método de ABD (Johns 1991 and 2002) indica que el aprendizaje se logra basado en datos. En la lingüística a partir de corpus, el corpus se usa como una herramienta básica de la que se extraen abundantes datos clasificados conveniente y rápidamente para facilitar el análisis sistemático debido al progreso de la tecnología computacional. A lo largo del desarrollo técnico en las últimas dos décadas y para concordar con distintos objetivos y necesidades, se crean diferentes tipos de corpus, tales como el corpus de nativos, el paralelo, el de aprendices, el de propósito específico, etc. Con los resultados consultados en los corpus creados de diferentes tipos, los análisis benefician a conclusiones generalizadas de variadas perspectivas.

Tomamos los siguientes tres corpus, el Corpus del Español (CdE) de Davies (2018), el Corpus Paralelo de Español, Inglés y Chino (CPEIC) de Lu et al. (2021) y el Corpus de Aprendices Taiwaneses de Español (CATE) de Lu (2010), como ejemplos relacionados con la lengua española para presentar los tres tipos principales de corpus, el corpus de nativos, el paralelo y el de aprendices, respectivamente. En primer lugar, el CdE fue construido por Davies en 2018 y contiene 7.2 billones de palabras de hablantes nativos del español. Se considera el corpus con la mayor cantidad de datos y ofrece poderosas funciones de búsqueda. Por ejemplo, se pueden consultar diferentes tiempos verbales, partes de la oración, colocaciones, entre otros. Sin embargo, los resultados obtenidos suelen contener palabras difíciles de comprender o estructuras complejas para los aprendices, especialmente para los principiantes. En segundo lugar, el corpus paralelo trilingüe, el CPEIC, se construyó por el equipo de corpus de la Universidad Nacional Cheng Kung en el año 2007 y contiene un millón doscientas palabras en español, un millón doscientas mil palabras en inglés y un millón quinientas palabras en chino. A pesar de su cantidad limitada de datos, los resultados consultados se pueden comparar y contrastar mediante las oraciones traducidas y paralelas en las tres lenguas más habladas en el mundo: español, inglés y chino. El tercer corpus es el CATE, construido en 2005 por el mismo equipo del CPEIC, que contiene quinientas mil palabras. Aunque está limitado en términos de temas y cantidad de datos, se caracteriza por las anotaciones de errores cometidos por los aprendices y las revisiones corregidas por hablantes nativos de español.

Los tres tipos de corpus mencionados no solo tienen un valor académico para los investigadores, sino que también proporcionan recursos y materiales útiles para los aprendices y los profesores tanto en el proceso de aprendizaje como en la enseñanza, siempre y cuando los datos se seleccionen adecuadamente.

Metodología y ejemplo

Después de haber comprendido los fundamentos del modelo de PACE, el método de ABD y los diferentes tipos de corpus, presentaremos un ejemplo práctico que ilustra cómo enseñar el punto gramatical del modo subjuntivo a los estudiantes universitarios taiwaneses de aproximadamente 20 años que han estado aprendiendo español durante dos años o más, equivalente al nivel superior al A2 de DELE. En este ejemplo, integraremos el modelo de PACE con sus cuatro pasos principales y el método de ABD utilizando datos recopilados de los tres tipos de corpus mencionados anteriormente: el Corpus del Español (CdE) disponible en <https://www.corpusdelespanol.org/now/>, el Corpus Paralelo de Español, Inglés y Chino (CPEIC) accesible en <http://140.116.245.154/cpeic/TriLin.html?role=teacher>, y el Corpus de Aprendices Taiwaneses de Español (CATE) disponible en http://140.116.245.154:623/cate_searchpage/index.php respectivamente.

Presentación

En el primer día de la serie de actividades, seleccionamos el tema y el material cinematográfico con el objetivo de despertar el interés de los estudiantes hacia un punto gramatical específico y establecer un contexto significativo. Para el primer paso (presentación) del modelo de PACE, tomamos como ejemplo la película "Volver" dirigida por Almodóvar (2006), y presentamos la idea principal de la película en la sección de introducción. Utilizamos un árbol genealógico para resaltar las relaciones entre los personajes principales y facilitar la familiarización de los estudiantes. Por ejemplo, iniciamos con la siguiente descripción: "Cada mujer guarda un secreto desconocido para los demás. La protagonista Raimunda, que residía en Madrid hace años, regresa con su hija Paula para visitar la tumba de un ser querido. En su camino, se encuentran con su tía Paula, su hermana Sole y su vecina Agustina. Han pasado muchos años sin verse. Raimunda propone cuidar de su tía Paula, pero ella rechaza la oferta, ya que cuenta con el apoyo de Irene, madre de Raimunda, y de Agustina. Sin embargo, surge una pregunta: ¿cómo es posible que Irene cuide de Paula si falleció en un incendio hace cuatro años? Y aún más extraño, Agustina afirma haber visto a Irene...".

Además, con base en la película, presentamos el siguiente árbol genealógico diseñado para mejorar la familiarización con las relaciones de parentesco entre los protagonistas y facilitar la comprensión de la trama.

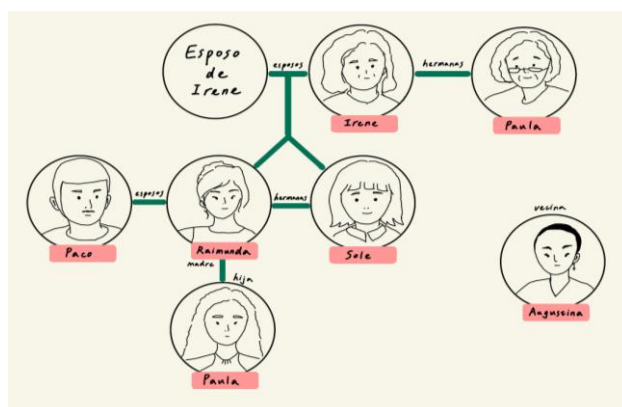


Gráfico 1. Relaciones entre los personajes principales

Y asignamos a los estudiantes la tarea de ver en casa al menos algunos fragmentos de la película seleccionados según el contexto, que incluyen oraciones con el punto gramatical del modo indicativo o subjuntivo. Pueden verla seleccionando subtítulos en español, inglés o chino para lograr una mejor comprensión de las tramas.

Al comienzo de la siguiente clase, recordamos los fragmentos de la película en los que nos vamos a enfocar a continuación. Repasamos los fragmentos creando un contexto significativo para el aprendizaje del punto gramatical objetivo, como se indica en las siguientes oraciones.

Línea de tiempo	Oraciones
00:48:22	Quiero que vean que aquí no se da nada congelado. Aquí todo es biológico, fresco del día ... Ahí, a la esquina.
...	... Mamá. ¿Hm? Hay algo que quieres que yo haga, ¿no? Córtame el pelo. Me refiero...

...	...
00:49:43	Atenderlas. Yo te ayudo. No puedo presentarte como mi madre, todas saben que soy huérfana.
...	...
01:09:16	y espero que me entiendas. Yo sé que las cosas no se hacen así, pero... me he quedado yo con el restaurante. ¿Tú? ¿Qué quieres decir?
...	...
01:09:49	¿Cómo? ¿Que te ha dejado Paco? Sí. Hemos tenido una pelotera. Se ha ido y no creo que vuelva.

Posteriormente, se lleva a cabo un ejercicio de comprensión para asegurarse de que los aprendices hayan adquirido los conocimientos básicos sobre la historia de la película, haciéndoles preguntas sobre las relaciones entre los protagonistas principales y los eventos ocurridos. Por ejemplo, ¿Raimunda espera la comprensión de Emilio? o Según la opinión de Raimunda, ¿Paco volverá? Para ahorrar tiempo, utilizamos la herramienta de SRI (Sistema de Respuesta Inmediata) para asegurar la comprensión de los estudiantes en relación con el contenido que se enfatizará durante el proceso de enseñanza. Con respecto a la pregunta "¿Raimunda espera la comprensión de Emilio?" presentada en la presentación de diapositivas, posteriormente, los estudiantes utilizan la herramienta de SRI para responder a la práctica del ejercicio. Recopilamos las respuestas seleccionadas por los participantes y discutimos los resultados, analizando la tendencia de los votos para asegurar su comprensión de los fragmentos de la película.

Atención

En el paso 2 (Atención), los estudiantes participan en una actividad de lectura de los diálogos de los fragmentos que contienen oraciones complejas. Su atención se centra en los elementos, es decir, los verbos encabezados por expresiones como "creo que, no creo que, sabes que, quiero que, espero que..." a través de una actividad en la que deben marcar con círculos los verbos de las cláusulas subordinadas en las oraciones complejas.

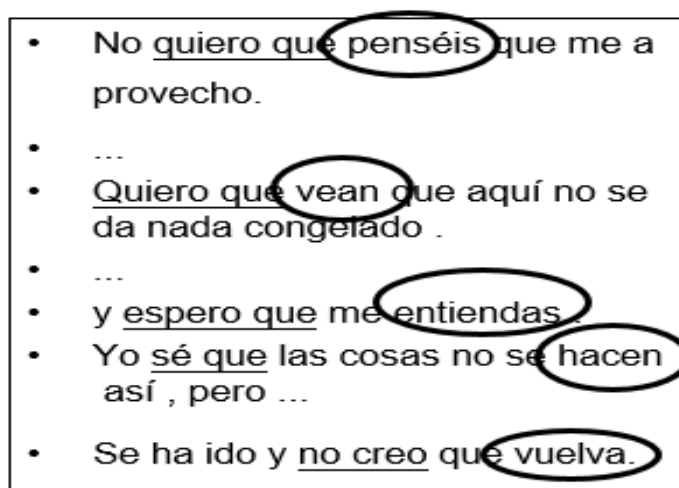


Gráfico 2. Actividad de marcar los verbos subordinados

A continuación, los aprendices clasifican los elementos encerrados en círculos en dos grupos: los verbos en modo subjuntivo se marcan con bolígrafo rojo, y los verbos en modo indicativo se marcan con bolígrafo azul. De esta manera, agrupan los

verbos de las cláusulas subordinadas en dos categorías: A en color azul y B en color rojo, como se muestra en el gráfico 3.

- No quiero que **penséis** que me aprovecho.
- ...
- Quiero que **vean** que aquí no se da nada congelado .
- ...
- y espero que me **entiendas**
- Yo sé que las cosas **no se hacen** así , pero ...
- Se ha ido y no creo que **vuelva**

Gráfico 3. Actividad de clasificar los verbos subordinados

En este proceso, es probable que los aprendices noten qué verbos principales deben ir acompañados de verbos conjugados en modo subjuntivo y cuáles deben ir acompañados de verbos en modo indicativo.

Categoría A: Saber que + hacen (hacer)

Categoría B: (No) querer/esperar que + penséis (pensar), vean (ver), entiendas (entender), vuelvan (volver)

Según la teoría del procesamiento de la información, el inicio de la adquisición del lenguaje ocurre cuando el aprendiz se percate de la forma y dirija su atención hacia el significado de la información. Por lo tanto, resulta crucial llamar la atención de los aprendices hacia el punto gramatical durante el proceso de adquisición.

Además, hemos consultado los resultados que han captado la atención de los aprendices en el Corpus Paralelo de Español, Inglés y Chino (CPEIC), tal como se indica en el Gráfico 4. Por ejemplo, en la estructura "V+ que", es posible consultar ejemplos como "querer que, creer que, no creer que"...etc., con el objetivo de obtener más ejemplos similares y reforzar la comprensión de los usos.

The screenshot shows the CPEIC search interface. On the left, there are filters for Spanish and Chinese. The main search area shows the word 'que' selected as a conjunction. The search results on the right show the title 'Romanos 16 Recomendaciones y saludos personales# Romans 16 Greetings and Love Expressed # 羅馬書 16' and a specific result for 'que' in a biblical context: 'es: 19 Porque la noticia de vuestra obediencia se ha extendido a todos; por tanto, me regocijo por vosotros, pero **quiero** que seáis sabios para lo bueno e inocentes para lo malo.' The word 'quiero' is highlighted in red in the original image.

Gráfico 4. Consulta en el corpus paralelo CPEIC

Como se puede observar en los siguientes ejemplos (1a)-(4b) extraídos del CPEIC, las traducciones al chino pueden ayudar a los estudiantes a comprender el sentido de las oraciones, evitando posibles distracciones causadas por palabras nuevas en español y permitiéndoles centrarse únicamente en las formas y estructuras gramaticales en español.

- (1a) Pero quiero que seáis sabios para lo bueno... (Biblia, Romanos 16)
- (1b) 我願意你們在善上聰明...
- (2a) Creo que Jesucristo es el Hijo de Dios... (Biblia, Hechos 8)
- (2b) 我信耶穌基督是神的兒子...
- (3a) es verdad que soy pariente... (Biblia, Rut 3)
- (3b) 我實在是你一個至近的親屬...
- (4a) No es bueno que el hombre esté solo... (Biblia, Génesis 2)
- (4b) 那人獨居不好...

Con el tiempo que pasa, ahora se pueden encontrar herramientas similares para obtener la misma meta. Así que los aprendices pueden captar el sentido oracional a través de las oraciones paralelas en su lengua materna y primera lengua extranjera.

Co-construcción

En el Paso 3 (Co-construcción), los aprendices analizan los datos de las dos categorías A y B clasificadas en el paso anterior, comparando las similitudes y contrastando las diferencias entre ellas. El profesor les hace preguntas sobre las formas de los verbos en las cláusulas subordinadas para co-construir las reglas gramaticales con los aprendices, como se señalan en el gráfico 5. Durante este paso, el profesor desempeña el papel de facilitar el proceso de formación de la regla gramatical en cuestión. Por ejemplo, “creo que + Indicativo, no creo que + Subjuntivo, (no) quiero que + Subjuntivo, es verdad que + Indicativo”, donde “negación de creencia, expresión de emoción” y “expresión de certeza” seleccionan diferentes modos.

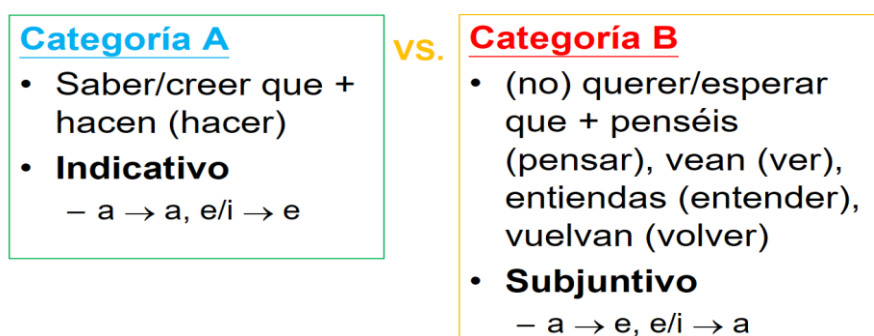


Gráfico 5. Co-construcción de las reglas para los usos de diferentes modos

Después, consultamos el Corpus del Español para confirmar las reglas co-construidas, como por ejemplo "creo que + Indicativo, no creo que + Subjuntivo, (no) quiero que + Subjuntivo". Como mencionamos anteriormente, el CdE se caracteriza por su abundancia de datos, aunque a veces puede resultar difícil en términos de vocabulario. Para evitar frustrar a los aprendices, al utilizar este corpus, nos centramos únicamente en las formas y estructuras de unidades de oraciones limitadas. Al consultar

combinaciones similares y confirmar el uso del modo indicativo o subjuntivo, este paso también puede servir para confirmar la hipótesis de la regla gramatical co-construida. Por ejemplo, en el caso de "querer que" y "no querer que", se requiere el uso del modo subjuntivo para el verbo subordinado, mientras que "creer que" requiere el uso del modo indicativo y "no creer que" requiere el uso del modo subjuntivo para el verbo subordinado.

Extensión

En el último paso, el de Extensión, los estudiantes deben utilizar el sistema gramatical que han construido en los pasos anteriores y aplicarlo en actividades de producción oral y escrita. Tomando como ejemplo las clases de español como segunda lengua extranjera, los estudiantes tuvieron la oportunidad de practicar la gramática en cuestión al escribir un guion en grupos, dentro de un contexto similar, como se muestra en (5a)-(8b). Posteriormente, llevaron a cabo una presentación teatral para poner en práctica lo aprendido, tal como se ilustra en el gráfico 6.

- (5a) Creo que **es** raro también.
- (5b) 我也覺得奇怪。
- (6a) Ella no está en buenas condiciones. Pensamos que **está** empeorando.
- (6b) 她狀況不太好，可說是越來越糟了。
- (7a) Ella se confunde con el tiempo. Piensa que nuestra madre aún **está** viva.
- (7b) 她腦子搞不清楚時間，還覺得老媽還活著。
- (8a) Solo deseo que mamá aún **esté** aquí.
- (8b) 我只是好希望媽還在。



Gráfico 6. Presentación teatral de los modos españoles

En este último paso, utilizamos el Corpus Escrito de Aprendices Taiwanesees (CEATE), que es un subcorpus del CATE, para consultar datos relacionados. Se destaca la importancia de establecer condiciones claras y se consultan los resultados que involucran tanto usos correctos como incorrectos. Se contrastan los textos escritos por los aprendices con las revisiones realizadas por hablantes nativos del español. De esta manera, los aprendices pueden confirmar sus usos correctos o corregir sus errores de forma autónoma, tal como se muestra en los gráficos 7-10.

CATE 2.0 (CEATE 2005-2011, COATE 2013-2017)
 台灣西語學習者語料庫
Taiwanese Learners' Corpus of Spanish
Corpus de Aprendices Taiwaneses de Español
 特別說明 | Introducción | Guía(es/ch)

Buscar

Corpus : CEATE

Tipo de consulta : Palabra

Origen de contenido : Contenido original

Horas de aprendizaje : 0 horas ~ 2500 horas

Sexo de aprendiz : No se especifica

Departamento de aprendiz : No se especifica

Experiencia relevante de aprendizaje : No se especifica

Longitud de composición : 0 palabras ~ 5000 palabras

Tipo textual de composición : No se especifica

Tema de composición : No se especifica

Lugar (donde se escribió la composición) : No se especifica

Año de composición recopilada : No se especifica

[TreeTagger](#) (The language analysis tool suite of this system).

Gráfico 7. Condiciones establecidas en la consulta del CATE

臺灣西語語料庫系統 首頁 關於 聯絡 CATE2.0 CPEIC SpColEDRS Ser/Estar2018 LST 登出

66. Y **creo** que ser soltero es mejor que ser casado.

67. No creo que casarse es la pena pero el matrimonio es muy fácil a cambiar una pena.

68. Mi notas de español son buenas y fui a español en las vacaciones de verano pasado y **creo** que mi español ha mejorado mucho.

69. Durante el año XXX a XXX, yo **creo** que esa tiempo es muy importante para mi, porque yo aprendí el Saxofón continuamente.

70. Mi forma de conocer a la ciudad es viajar por el subte, porque por omnibus es mucho más complicado, y no **creo** que así en pocos días ya lo puedo entender.

...

85. **creo** que so sea difícil si aprender italiano.

86. Ahora tomo clases de español y japonés porque **creo** que las lenguas son interesantes.

87. Aunque hacía bastante frío, yo **creo** que este viaje es muy presioso.

88. Los padres **creo** no cree que todos son los hijos de sus.

89. Quiero dar carne a el perro, pero **creo** que carne no es salud para perro.

90. No creo que exista el principe azul en el realidad Pero creo que puedo encontrar el hombre que quiero.

91. Me gusta este viaje y **creo** que ir otra vez.

Gráfico 8. Oraciones extraídas del CATE

Oración consultada	No creo que exista el principe azul en el realidad Pero creo que puedo encontrar el hombre que quiero.
Contenido corregido	Contenido original
Mi príncipe azul Soy una chica de XXX años. No creo que exista el oríncipe azul en realidad pero creo que puedo encontrar al hombre que quiero. Soy estudiante de español e inglés en el colegio. Como me interesa mucho los idiomas, quiero viajar por todo el mundo si es posible, y por eso, quisiera encontrar un hombre al que le guste viajar también. Que le guste comunicarse con personas de diferentes culturas y que sea independiente e inteligente. Que tenga el mismo gusto de comida y que le guste viajar, al igual que yo, y podamos hacerlo mucho tiempo juntos. Ah, algo más. Como me gustan mucho los perros, mi novio ideal no puede ser un hombre que odie a los animales, mucho menos a los perros. No soy egoísta y tengo muchas ganas de compartir preciosas experiencias y lindos momentos con alguien que realmente piense igual que yo.	Mi príncipe azul Soy una chica de XXX años. No creo que exista el principe azul en el realidad Pero creo que puedo encontrar el hombre que quiero. Soy una estudiante y estudio español y inglés en el colegio. Como me interesa mucho en los idiomas, quiero viajar por todo el mundo si es posible. Por eso, quería buscar un hombre que le guste viajar también. El hombre que le guste comunicar a la gente de diferente cultura y el hombre que sea independiente y ingeligent. El hombre que tenga el miso gusto de comida y viajar como yo sea perfecto para viajar tanto tiempo juntos. Ah, algo más. Como me gusta mucho los perros, mi ideal novio no puede ser un hombre que odia los animales, especialmente los perros. No soy egoísta y tengo mucha ganas de compartir los preciosas experiencias y momentos con alguien que realmente piense el miso como yo.

Gráfico 9. Confirmación del uso correcto mediante la comparación

Oración consultada	No <u>creo</u> que casarse es la pena pero el matrimonio es muy fácil a cambiar una pena.
Contenido corregido	Contenido original
<p>Cuando a un(a) chico(a) se le acaba el amor, tiene que hacer ejercicios, sacar de su mente todos los malos recuerdos, y no hacer cosas tontas ni tomar decisiones apresuradas. Debe agradecerle a su ex amor por las experiencias especiales que vivieron juntos. Para mí, es posible amar a un sólo chico toda la vida. Es importante mantener un buen matrimonio, pero actualmente, los jóvenes no piensan que el amor sea una cosa seria, cambian su chico(a) frecuentemente. Es bueno si elige su pareja definitivamente y pueden tener una buena comunicación cuando ocurren los problemas. No creo que casarse sea complicado, pero es muy fá <u>si hay comunicación entre la pareja</u>. Pienso que casarse es algo muy lindo, y además es una parte importante de la vida. Nos enseña el camino para llevarnos bien con otros y dar a los hijos una buena crianza.</p>	<p>Cuando un chico/a se acaba el amor tiene que hace ejercicios. Desparrama desde los acuerdos malos. No abraza a hacer los hechos tontos o decide las cosas desacertadas. Debe que agradece el ex amor, se deja enseñado unos experiencias especiales de la vida. Para mí, es posible amor a un sólo/a chico/a toda la vida. Si saben como mtener un matrimonio bueno pero actualmente, los jovenes no piensan el amor es una cosa seria. Cambia su chico/a frecuentemente. Si elige el marido o mujer defenidamente y puede comunicar juntos cuando las problemas ocurrido. No creo que casarse es la pena pero el matrimonio es muy fácil a cambiar un pena. Si no hay la administración juntos. Pienso que casarse es muy feliz, además, es un parte importante de la vida. Un camino a enseñar como llega bien con otros y como da a los hijos un crianza buena.</p>

Gráfico 10. Autocorrección del uso incorrecto mediante el contraste

Limitaciones

Hemos presentado los cuatro pasos del modelo PACE (Presentación, Atención, Co-construcción y Extensión) y el método de ABD (Aprendizaje Basado en Datos), utilizando la consulta de tres corpus de diferentes tipos: el Corpus del Español, el Corpus Paralelo de Español, Inglés y Chino, y el Corpus de Aprendices Taiwaneses de Español. También hemos demostrado cómo enseñar el modo subjuntivo, basándonos en teorías didácticas y utilizando ejemplos extraídos de los tres corpus mencionados, a través de la tecnología computacional. Creemos que otros ejemplos de lecciones con otros temas gramaticales pueden ser presentados utilizando el mismo método presentado en este trabajo, tales como el imperativo o el condicional.

Sin embargo, nos encontramos con algunas limitaciones, como el tiempo necesario para diseñar la lección y seleccionar una historia adecuada, así como ejemplos auténticos que se correspondan con el objetivo gramatical de la lección.

Además, puede requerir mucho tiempo encontrar un punto gramatical que aparezca repetidamente en un contexto auténtico de longitud limitada. También es difícil encontrar datos lingüísticos y ejemplos en materiales auténticos (como películas, cuentos de hadas, libros de historias breves, etc.) que se ajusten al objetivo gramatical de la lección. Sin embargo, a pesar de estas dificultades, es en un contexto auténtico donde los estudiantes motivados pueden lograr un aprendizaje significativo. Por lo tanto, vale la pena explorar enfoques didácticos innovadores si los métodos de enseñanza anteriores no han sido efectivos.

No dedicamos una sección para abordar la evaluación de los resultados del aprendizaje de los estudiantes, lo cual podría ser el tema de otro artículo. Sin embargo, la evaluación del modelo PACE debería incluir evaluaciones formativas y sumativas como cualquier otro enfoque para la instrucción gramatical. Por ejemplo, las evaluaciones formativas podrían incluir un examen de gramática tradicional sobre el subjuntivo. Además, la evaluación sumativa podría ser basada en el desempeño, utilizando rúbricas para evaluar el desempeño teatral de los estudiantes.

Conclusiones

Con los cuatro pasos del modelo PACE (Presentación, Atención, Co-construcción y Extensión), combinando con el método de ABD (Aprendizaje Basado en Datos), utilizando 3 corpus (Corpus del Español, Corpus Paralelo de Español, Inglés y Chino, y Corpus de Aprendices Taiwaneses de Español) para consultar los datos relacionados, concluimos la presentación sobre la enseñanza del punto gramatical del modo subjuntivo. Presentamos esta propuesta para ofrecerles una alternativa al método tradicional en la enseñanza gramatical, aplicando la teoría didáctica con el resultado del desarrollo tecnológico. Diseñamos esta lección como un ejemplo para estudiantes universitarios de español en Taiwán, que se encuentran en un nivel de competencia pre-avanzado. Sin embargo, un mismo enfoque puede aplicarse a estudiantes de otros idiomas en diferentes contextos. El mismo enfoque podría usarse para enseñar otras formas gramaticales, como los tiempos pasados, el contraste entre el pretérito y el imperfecto, etc.

Familiarizarse con los usos de diferentes tipos de corpus es lo básico para extraer los datos adecuados que puedan ofrecer ejemplos justos como focos de la enseñanza gramatical y que correspondan al proceso de adquisición. Sin embargo, se deben considerar las limitaciones al realizar una nueva propuesta didáctica con el fin de reducir el impacto negativo en los aprendices. No podemos sacar la conclusión apresurada de que este método propuesto es definitivamente mejor que el tradicional porque se requieren muchas más lecciones diseñadas con el modelo PACE y el método de ABD, para verificarse. Hace falta también la investigación científica con los estudiantes taiwaneses para justificar el efecto de este método didáctico. La verdad es que no existe un método didáctico perfecto, pero nosotros los profesores podemos modificar los materiales y el método de enseñanza para que los estudiantes alcancen un resultado de aprendizaje que se beneficie de la enseñanza propuesta.

Referencias bibliográficas

- ADAIR-HAUCK, B. y DONATO, R., 1994. Foreign language explanations within the zone of proximal development. *Canadian Modern Language Review*, nº 50(3), pp. 532-557.
- ADAIR-HAUCK, B. y DONATO, R., 2002. The PACE model: A story-based approach to meaning and form for standards-based language learning. *The French Review*, nº 76(2), pp. 265–276. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/3132708>
- ALMODÓVAR, P. (Director),. (2006). Volver [to return] [Film]. El Deseo.
- COLLENTINE, J., 2010. The acquisition and teaching of the Spanish subjunctive: An update on current findings. *Hispania*, nº 93(1), pp. 39-51.
- CRIADO, R., 2013. A critical review of the presentation-practice-production model (PPP) in foreign language teaching, *Homenaje a francisco gutiérrez díez*, pp. 97-115.
- DAVIES, M., 2018-. *Corpus del Español: NOW*. Disponible en: <https://www.corpusdelespanol.org/now/>
- JOHNS, T., 1991. Should you be persuaded: Two samples of data-driven learning materials. *ELR Journal*, nº 4, pp. 1-16.

- JOHNS, T., 2002. Data-driven learning: The perpetual challenge, en KETTEMANN B. y MARKO G. (eds.), *Teaching and learning by doing corpus analysis*, pp. 107-117.
- LEE, J., 1987. Comprehending the Spanish subjunctive: An information processing perspective. *Modern Language Journal*, nº 71(1), pp. 50-57.
- LU, H.-C., 2010. An annotated Taiwanese Learners' corpus of Spanish, CATE. *Corpus Linguistics and Linguistic Theory*, nº 6(2), pp. 297-300.
- LU, H.-C., CHENG, A. C., YEH, M.-H., LU, C.-Y. y ALEGRE DI LASCIO, R., 2021. Corpus Paralelo de Español, Inglés y Chino y análisis contrastivo del tiempo pasado del español a partir de corpus. *Linguamática*, nº 13(1), pp. 23-30.
- READ, C., 1985. Presentation, practice and production at a glance, en MATTHEWS, A., SPRATT, M. y DANGERFIELD L. (eds), *At the chalkface: Practical techniques for language teaching*, p.17, London, Addison Wesley Longman.